

LA ENSEÑANZA DEL DERECHO MERCANTIL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y DE LA ACTUALIDAD JURÍDICA

JARNE MUÑOZ, Pablo

Profesor Ayudante Doctor de Derecho mercantil

Universidad de Zaragoza

pjarnem@unizar.es

Cómo citar / Citation

Jarne Muñoz, P. (2020).

La enseñanza del Derecho Mercantil a través del aprendizaje basado en problemas. Revista Docencia y Derecho, n.º 16, pp. 28-40.

RESUMEN

El Aprendizaje Basado en Problemas es una de las metodologías por las que de modo decidido se está apostando en la enseñanza derivada del Espacio Europeo de Educación Superior. A pesar de que el Derecho constituye una disciplina probablemente poco tendente a introducir planteamientos novedosos en la docencia, considero que el ABP tiene un enorme potencial en materias que, como el Derecho mercantil, se encuentran conectadas con el mundo de la empresa y desarrollan contenidos principalmente prácticos. En este trabajo trato de analizar las notables posibilidades que presenta, más en concreto, al aplicarla a la contratación mercantil, dando cuenta de los resultados obtenidos en la asignatura optativa de Derecho mercantil impartida en el Grado en Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Zaragoza.

PALABRAS CLAVE: ABP, metodologías activas, Derecho Mercantil.

TEACHING COMMERCIAL LAW THROUGH PROBLEM-BASED LEARNING AND CURRENT LEGALITY

ABSTRACT

Problem Based Learning is one of the most successful methodologies in teaching derived from the European Higher Education Area. Despite the fact that Law is a discipline that probably has little tendency to introduce new approaches in teaching, I consider that the ABP has enormous potential in subjects that, such as commercial law, are connected with the business world and develop content mainly practical. In this work I try to analyze the remarkable possibilities that it presents, more specifically, when applying it to commercial contracts, developing the results obtained in the optional subject of commercial law taught in the Degree in Business Administration and Management of the University of Zaragoza.

KEYWORDS: PBL, active methodologies, Commercial Law.

Fecha de recepción: 27-05-2020

Fecha de aceptación: 30-03-2021

SUMARIO:

1. INTRODUCCIÓN. 2. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS. FUNDAMENTO Y POSIBLE APLICACIÓN A LAS DISCIPLINAS JURÍDICAS. 2.1. Origen de la metodología ABP y principales características. 2.2. Organización y puesta en marcha de planteamientos basados en Aprendizaje Basado en Problemas. ¿Qué debo saber antes de tratar de llevarlo a la práctica? 3. EL DERECHO MERCANTIL Y LA CONTRATACIÓN COMO MARCO IDÓNEO PARA PLANTEAR METODOLOGÍAS DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS. 3.1. Delimitación del marco académico en el que se ha desarrollado la experiencia. 3.2. Organización de la asignatura, actividades y evaluación. 4. CONCLUSIONES. 5. BIBLIOGRAFÍA.

1. INTRODUCCIÓN.

El Derecho ha sido, históricamente, una de las disciplinas en cierto modo más reticente a los cambios. El fuerte apego a la letra escrita o la territorialidad que se asocia con muchas de sus ramas han provocado que, probablemente, las diversas áreas de conocimiento vinculadas al Derecho se hayan mantenido en un segundo plano a la hora de introducir planteamientos novedosos en la docencia y la evaluación.

Tanto es así, que la doctrina ha señalado en ocasiones que la innovación docente en Derecho se encuentra aún hoy en fase experimental¹. Este hecho, que explica la tendencia de cierta parte del profesorado a evitar nuevas formas de evaluación y metodologías más centradas en el alumno, han cambiado afortunadamente con la puesta en funcionamiento del Espacio Europeo de Educación Superior, en el que este adquiere una centralidad evidente.

Ya no se trata, o al menos no se trata únicamente, de acumular conocimiento sobre una materia, sino que debe transmitirse al alumnado la capacidad de afrontar los retos que el día de mañana se les plantearán en su actividad profesional, dotándole de las competencias necesarias para enfocarlos de la mejor manera posible.

La idea de enseñanza se ha venido sustituyendo, de manera lenta pero decidida, por aquella otra de enseñanza-aprendizaje, que ya trae cuenta de la idea de que el sistema educativo no puede girar exclusivamente en torno al objetivo de que el docente transmita su saber a la clase a través de lecciones magistrales, sino que el alumno debe ser en cierto

¹ V. DÍEZ ESTELLA, F., / DE PRADA RODRÍGUEZ, M., “Propuestas prácticas en la docencia de Derecho Mercantil y Derecho Procesal para la adquisición de competencias de ejercicio de la abogacía”, *Historia y Comunicación Social*, vol. 19, febrero 2014, pág. 124, quienes señalan cómo esta circunstancia trae causa, entre otros motivos, del hecho de que la Licenciatura en Derecho no ha formado parte fundamental de Proyectos como *Tuning I y II* o *Tendencias IV*, orientados a efectuar un seguimiento en relación con la adecuada implantación de los modelos de aprendizaje derivados del Proceso Bolonia y el Espacio Europeo de Educación Superior.

modo dueño de este fin último, el aprendizaje, debiendo ostentar un cierto grado de control en este proceso.

Dicho de otro modo, el alumnado debe evitar caer en el rol puramente pasivo que a lo largo del tiempo se le ha reservado, para participar de un modo activo en las diversas actividades y planteamientos que se articulen por parte de los docentes para cimentar este camino que constituye el aprendizaje.

Esta circunstancia, si bien puede predicarse de un modo general de las diversas asignaturas que componen los planes de estudios, es tanto más destacada en relación con una materia que, como el Derecho mercantil, se cursa de modo casi generalizado en la recta final de los grados, por lo que resulta imperativo adaptar sus presupuestos y metodologías a las necesidades que los futuros egresados experimentarán con su salida al mercado laboral.

Y es que la mera actividad memorística, parte fundamental y casi exclusiva en numerosas disciplinas jurídicas hasta hace bien poco, cuenta con limitaciones evidentes. El conocimiento de este modo asimilado, por un lado, se ve amenazado por el transcurso de tiempo. Pero no solo eso. La materia mercantil ha demostrado en los últimos tiempos una evolución trepidante, lo que exige y demanda una fuerte capacidad de adaptación para los profesionales de la misma².

2. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS. FUNDAMENTO Y POSIBLE APLICACIÓN A LAS DISCIPLINAS JURÍDICAS.

2.1 Origen de la metodología ABP y principales características.

A pesar de que la noción de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es ciertamente ilustrativa y puede ser asimilada de un modo bastante intuitivo, considero necesario llevar a cabo en primer lugar algunas consideraciones acerca de sus presupuestos y de la evolución, aún corta pero sin duda exitosa, que ha experimentado con el curso de los años.

Los orígenes de la metodología del Aprendizaje Basados en Problemas son, como no podía ser de otra manera, controvertidos. Tratándose de un planteamiento que guarda conexiones con metodologías que se han utilizado desde hace largo tiempo, no resulta sencillo establecer una experiencia concreta que diera el pistoletazo de salida. A pesar de todo, la doctrina cita generalmente a la Facultad de Medicina de la Universidad Mc Master como pionera en este sentido, que comenzaría a desarrollar este tipo de planteamientos a mediados de los años sesenta³.

En el seno de esta Facultad, su decano, John Evans, pondría en marcha un proyecto netamente disruptivo respecto a los sistemas de enseñanza tradicionales, que puso el foco en la idea de aprendizaje activo y de desarrollar modelos colaborativos de trabajo,

² Esta sensación de constante cambio que se percibe en las asignaturas vinculadas al Derecho de la empresa es, como señala RECIO RAMÍREZ, M^a A., “El aprendizaje basado en la resolución de problemas: Una experiencia práctica”, *Docencia y Derecho*, n.º. 7, 2013, pág. 3, tanto más acusada en los periodos de crisis económica que en nuestro país se han venido sucediendo en los últimos tiempos, lo que no hace sino acentuar la necesidad de desarrollar planteamientos metodológicos que otorguen al alumnado las herramientas necesarias para adaptarse de un modo natural y fluido a los cambios normativos, que se suceden con gran regularidad en la sociedad de nuestro tiempo.

³ MOLINA MONTOYA, N.P., “El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia didáctica”, *Revista Academia y Virtualidad*, vol. 6, n.º. 1, 2013, pág. 55.

organizando este a través de pequeños grupos en los que el docente actuaría como mero facilitador⁴.

Con el tiempo, este tipo de planteamientos se han ido generalizando, revelándose un método ciertamente interesante para multitud de disciplinas de diverso contenido y perfil. Desde asignaturas de ciencias hasta el campo de las humanidades, pasando por los estudios de tipo tecnológico, en cada disciplina el ABP adquiere un matiz propio pero mantiene su esencia y ofrece experiencias de sumo interés para la totalidad de los sujetos implicados.

La utilización de planteamientos basados en el Aprendizaje Basado en Problemas es especialmente útil en las asignaturas de perfil jurídico, si tenemos en cuenta que el Derecho siempre va por detrás de la realidad de su tiempo. Esta necesidad de tratar de adaptarse a problemas desconocidos no escapa ni siquiera al legislador, que debe hacer frente continuamente a fenómenos más o menos disruptivos que no tiene por qué conocer en profundidad y a los que debe acomodarse.

Piénsese sin ir más lejos, en relación con la materia mercantil, en lo que ha sucedido en los últimos tiempos con el sector *FinTech* e *InsurTech*, que han supuesto una reordenación profunda de las bases en torno a las que se han venido sustentando respectivamente el sector de la contratación financiera y del seguro con carácter tradicional.

Si no queremos faltar a la verdad, hay que apuntar que probablemente en ciertas materias jurídicas ya se venían desarrollando algunos de los postulados característicos del Aprendizaje Basados en Problemas a pesar de que, lógicamente, no se utilizara esta nomenclatura⁵. Así, el conocido como método del caso, que guarda evidentes similitudes con el ABP objeto de este trabajo, se remonta, según los diversos autores, a finales del siglo XIX y principios del XX en la Facultad de Derecho de la Universidad de Harvard.

En él, encontramos buena parte de los presupuestos que posteriormente cuajarán en el ABP. De este modo, idéntica es la preocupación por fomentar un rol activo del alumno que sea en cierta manera partícipe del proceso de aprendizaje, contribuyendo a que desarrollen criterios y habilidades propios. Se busca, como se ha señalado gráficamente, formarlos más que informarlos⁶.

Por otro lado, el Aprendizaje Basado en Problemas es una metodología particularmente idónea para introducir en el aula planteamientos de trabajo colaborativo. Ya desde sus inicios, las experiencias asociadas al ABP han sido planteadas para ser trabajadas por grupos de tamaño medio, alrededor de la media docena de estudiantes, que

⁴ AA.VV., “El ABP: origen, modelos y técnicas afines”, *Aula de Innovación Educativa*, n° 216, noviembre 2012, págs. 14-15.

⁵ Probablemente, podemos remontarnos en el tiempo todo lo que consideremos oportuno. Esta idea de guiar a los alumnos para que sean ellos mismos los que encuentren o alcancen su propio conocimiento es verdaderamente antigua. Piénsese si no en lo que aportó al conocimiento la dialéctica socrática, teniendo aún hoy, como señala OLIVA LEÓN, R., “Cómo enseñar sin narrar Derecho en la Universidad”, *Revista de educación y derecho = Education and law review*, n°. 10, 2014, pág. 11, las preguntas bien diseñadas la capacidad de despertar un interés muy elevado en los alumnos.

⁶ HERNÁNDEZ MOGOLLÓN, R. / DÍAZ CASERO, J.C., “Método del caso. Una aproximación desde el EEES”, en *Empresa global y mercados locales: XXI Congreso Anual AEDEM, Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, 6,7 y 8 de junio de 2007* (coord. MERCADO IDOETA, C.), vol. 1, 2007 (Ponencias), pág. 5.

ponen a trabajar de modo conjunto su capacidad para, de manera interactiva, tratar de dar solución a los habitualmente complejos problemas que se les trasladan.

Es esta a mi juicio, una de las principales ventajas que el ABP despliega respecto a metodologías cercanas, a lo que habría que añadir su particular idoneidad para plantear supuestos de trabajo multidisciplinar. Como expondremos posteriormente al analizar la experiencia presentada, el ABP abre la puerta a plantear problemas que no limiten sus implicaciones a una única disciplina o área.

De este modo, los estudiantes tendrán un mayor soporte previo a la hora de comenzar a trabajar, desarrollando del mismo modo sus habilidades a la hora de hacer frente a problemas complejos que se pueden presentar en la vida real, donde la nítida separación entre disciplinas ciertamente no suele producirse.

Este desarrollo acelerado que el Derecho está experimentando en las últimas décadas, especialmente apreciable por lo que respecta al Derecho mercantil, aconseja o, probablemente, exige que el docente no se limite a la transmisión de conocimiento sino, del mismo modo, a la transmisión de herramientas que permitan al alumnado adaptarse a un entorno ciertamente cambiante⁷.

2.2 Organización y puesta en marcha de planteamientos basados en Aprendizaje Basado en Problemas. ¿Qué debo saber antes de tratar de llevarlo a la práctica?

El ABP supone, hay que tenerlo en cuenta, una inversión del orden tradicional en el que se articulan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Hasta hace bien poco el foco se ponía en el flujo de información que debía transmitirse del docente hacia los alumnos y en que esta fuera clara y de calidad, para tratar de fomentar una correcta asimilación de la misma.

En este sentido, la resolución de problemas complejos quedaba relegada a un momento final en el que, en el mejor de los casos, se buscaba comprobar si esta asimilación informativa había sido correcta y el alumno era capaz de aplicar esos conocimientos a un caso determinado, real o ficticio.

Con arreglo a la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas las acciones se suceden de modo bien distinto. Y es que en este tipo de experiencias el punto de partida gira en torno a lo que se ha venido denominando en ocasiones problema estructurante. Este problema estructurante, para que ofrezca una base lo suficientemente sólida para trabajar, ha de poder subdividirse a su vez en diversos subproblemas, a lo largo de cuya resolución los estudiantes irán cimentando y desarrollando su aprendizaje⁸.

La selección del problema constituye, probablemente, el elemento clave del sistema, marcando en buena medida el éxito o el fracaso de la metodología en el caso concreto. Y es que, atendido su carácter vehicular, el problema y la configuración que se le da han de

⁷ En esta línea SÁNCHEZ, I.R. / RAMIS, F.J., “Aprendizaje significativo basado en problemas”, *Horizontes Educativos*, vol. 9, nº. 1, 2004, pág. 101, quienes van aún más allá al defender que tanto los estudiantes como el profesorado han de adoptar en este sentido una actitud en la medida de lo posible creativa y al tiempo crítica ante la compleja dinámica que se deriva de una sociedad en constante evolución.

⁸ LÓPEZ GUEDE, J.M., “Experiencia docente mediante la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas”, *Ikastorratza, e-Revista de didáctica*, nº. 14, 2015 (Ejemplar dedicado a: Metodologías activas en la enseñanza universitaria), pág. 74.

permitir guiar al alumno a lo largo de las diversas parcelas de conocimiento que se pretende alcance, lo que no es ciertamente una tarea fácil.

Del mismo modo, la doctrina sostiene habitualmente que los problemas propuestos han de estar “mal estructurados”⁹. A pesar de que este hecho pudiera sorprender a primera vista, su razón de ser se comprende si atendemos a la finalidad perseguida. Y es que, el modo en el que se plantean las situaciones en la vida diaria generalmente es complejo, la información tiende a ser parcial e inexacta y nunca se ofrece, salvo casos realmente excepcionales, debidamente sistematizada.

Resulta necesario, en este sentido, que los estudiantes se acostumbren a “tratar” esa información, a discriminar adecuadamente la información esencial de aquella que no lo es y a intentar orientar, poco a poco, la resolución del supuesto, debiendo huir a este respecto de procesos de soluciones simplificadas o en los que las respuestas a las diversas cuestiones puedan encadenarse de modo muy evidente.

Esta aproximación pretendida al sistema de resolución de problemas que los futuros egresados experimentarán en el futuro en su actividad laboral aconseja, por último, que los supuestos planteados se inscriban en la realidad de su tiempo, siendo conveniente que sean desde luego actuales y permitan a quienes se hayan de enfrentar a ellos identificar el interés y la importancia que despliegan.

Esta inversión del orden de los acontecimientos supone un salto metodológico sin duda notable. Como se ha apuntado en ocasiones, el método deductivo, tan característico de los sistemas jurídicos continentales que implica el tránsito desde una norma de carácter general a una situación o unos hechos por naturaleza concretos da paso a un método de naturaleza inductiva¹⁰.

Hay que tener en cuenta del mismo modo que el éxito en este tipo de iniciativas se verá notablemente influenciado por otras variables ajenas a la propia experiencia, entre las que destaca la asistencia. Y es que, basándose este tipo de modelos en la experiencia que el alumno acumula al enfrentarse a ciertas situaciones o supuestos, este método exige un comportamiento ciertamente activo no solamente por su parte, sino igualmente por lo que respecta al profesorado.

Es, en definitiva, deseable que se produzca una fuerte interacción entre los diversos sujetos, lo que aconseja que las experiencias fundadas en un Aprendizaje Basado en Problemas se lleven a cabo en grupos en los que la asistencia a clase sea elevada y, si es posible, en los que se siga un sistema de evaluación que valore de un modo continuo la actividad del alumnado¹¹.

⁹ V., por todos, ROMERO MEDINA, A. / GARCÍA SEVILLA, J., “La elaboración de problemas ABP”, en *El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria* (coord. GARCÍA SEVILLA, J.), Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia, 2008, pág. 7.

¹⁰ FONT RIBAS, A., “El aprendizaje basado en problemas en la formación judicial”, *Revista de educación y derecho = Education and law review*, nº. 6, 2012 (Ejemplar dedicado a: Estrategias de formación inicial de Jueces y Magistrados), págs. 5-6, quien precisa no obstante, con particular referencia a la práctica judicial que esta no puede quedar relegada a una acción exclusivamente inductiva, sino que esta constituirá únicamente la primera etapa, que se verá posteriormente sucedida por otra de carácter netamente deductivo.

¹¹ En cualquier caso, el éxito de los sistemas de evaluación continua no puede considerarse general, dependiendo de diversas variables, entre las que cabe mencionar el tamaño de los grupos o la organización de las diversas pruebas de evaluación y el correspondiente calendario al que se sometan. V., en este sentido, ROIG – VILA, R. / BLASCO MIRA, J.E. / LLEDÓ CARRERES, A. / PELLÍN BUADES, N., *Investigación e Innovación Educativa en Docencia Universitaria. Retos, Propuestas y Acciones*, Universidad de Alicante, 2016, pág. 2777 y ss., quienes perciben notables diferencias entre el nivel de

A pesar de que las experiencias a las nos referiremos se enmarcan dentro de estudios de grado, no hay que perder de vista que el Aprendizaje Basado en Problemas constituye una metodología que es aplicable a los diversos niveles educativos, pudiendo desplegar probablemente todo su potencial en escenarios de aprendizaje en el que los estudiantes partan de un nivel de conocimiento medio-alto.

Y es que, además de fomentar el desarrollo de un pensamiento más crítico y creativo del alumno, es evidente que el ABP contribuye a dotar de seguridad y a estructurar los procesos de toma de decisiones¹². Estas experiencias, en consecuencia, pueden resultar particularmente útiles para formar a aquellos profesionales que, al contrario de lo que sucede con aquellos que nos dedicamos a la docencia, desarrollan una actividad más decisoria que teórica.

De este modo, las particulares características del Aprendizaje Basado en Problemas se muestran particularmente idóneas en el ámbito de la formación jurídica avanzada y el desarrollo de competencias de nuestros futuros jueces, que la doctrina no limita a los primeros estadios de formación, sino que traslada del mismo modo a las prácticas tuteladas desarrolladas en los programas de la Escuela Judicial¹³.

3. EL DERECHO MERCANTIL Y LA CONTRATACIÓN COMO MARCO IDÓNEO PARA PLANTEAR METODOLOGÍAS DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS.

Analizadas las posibilidades que el ABP puede desplegar en las asignaturas de perfil jurídico, procede a continuación dar cuenta de la experiencia que justifica la elaboración de este trabajo. Por enmarcar el punto de partida, se trata de una experiencia desarrollada en relación con la asignatura de Derecho mercantil en el Grado en Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Zaragoza durante el curso 2018-2019.

3.1 Delimitación del marco académico en el que se ha desarrollado la experiencia.

Se trata de un proyecto puesto en marcha en una asignatura optativa que el alumnado cursa en 4º curso. A pesar de que el programa está netamente centrado en la contratación, hay que tener presente que se encuentra fuertemente conectado con el mundo económico. De este modo, si bien a lo largo del estudio del Grado su interacción con el mundo del Derecho no ha sido demasiado intensa, los temas abordados no les resultan en absoluto ajenos.

Este hecho tiene, a mi juicio, una importancia decisiva a la hora de plantear el recurso a metodologías como el Aprendizaje Basado en Problemas. Y es que, de un modo u otro, y a pesar de que las herramientas necesarias para resolver correctamente casos prácticos en materia de contratación mercantil necesitan de una adecuada asimilación, el punto de

aprobados que, siguiendo un método de evaluación continua, se ha obtenido por un lado en las asignaturas optativas (alrededor del 80%) y por otro en las obligatorias, en las que, atribuyéndose un 60% de la calificación a dos pruebas tipo test, se ha apreciado una cierta desmotivación de los estudiantes a la hora de asistir a clase.

¹² RECIO RAMÍREZ, M^a A., “El aprendizaje basado en la resolución de problemas: Una experiencia práctica”, *op. cit.* pág. 5, quien añade a estos objetivos igualmente la aproximación que persigue este modelo a la actividad profesional y el incentivo que supone a la flexibilidad y a la comunicación.

¹³ FONT RIBAS, A., “El aprendizaje basado en problemas en la formación judicial”, *op. cit.* pág. 5.

partida es muy favorable, al comprender los alumnos desde un inicio, al menos, el sector en el que se enmarca el supuesto y las características que se le atribuyen.

Del mismo modo, se ha contado con la importante ventaja de que al principio del Grado todos ellos han cursado una asignatura de Introducción al Derecho, en la que han adquirido conocimientos, si bien limitados, de cómo abordar supuestos jurídicos, recurrir a bases de datos jurisprudenciales o cómo tratar de subsumir la relación fáctica planteada en el marco legal.

Hay que mencionar, del mismo modo, que se trata de una asignatura con poca carga docente (3 créditos ECTS) lo que se traduce en una sola sesión a lo largo de la semana de dos horas. Esta circunstancia marca ya, en cierta medida, el enfoque que ha de recibir la asignatura, debiendo limitarse el programa a analizar un número reducido de contratos, que han de ser a mi juicio aquellos que posean una mayor relevancia económica.

El programa se estructura, en este sentido, en torno a una breve teoría general de obligaciones y contratos mercantiles, a la que sucede el estudio del contrato de compraventa mercantil, de las compraventas especiales y los contratos afines a la compraventa, de los contratos de gestión de negocios ajenos y distribución comercial, de los contratos de transporte, de los contratos del sector financiero y, por último, del contrato de seguro.

3.2 Organización de la asignatura, actividades y evaluación.

Atendido el programa apenas mencionado, y habida cuenta del limitado número de sesiones de las que se ha dispuesto al contar la asignatura únicamente con 3 créditos ECTS, el cronograma indicaba que cada uno de los temas que habían de ser objeto de estudio disponían de dos sesiones para organizar las actividades (4 horas efectivas de clase). Esto ha obligado a tener bien presente algunas cuestiones.

Para tratar de agilizar el intercambio de ideas y el trabajo colaborativo de los alumnos se ha considerado preferible organizar grupos pequeños de trabajo, de 3 o 4 personas dependiendo del caso, evitando de este modo posibles actitudes pasivas que la experiencia muestra tienden a producirse cuando se amplía esta cifra de sujetos.

Del mismo modo, ha exigido ser extremadamente cuidadoso con los problemas seleccionados. Si siempre se trata de uno de los puntos de mayor relevancia en estas experiencias, en este caso revestía si cabe una importancia aún más central. Y es que la escasez de tiempo para abordar cada uno de los contratos exigía plantear los problemas de tal modo que los estudiantes debieran verse obligados a profundizar en aquellas cuestiones centrales o claves de cada uno de estos, debiendo evitar a todas costa que pudieran diluir su trabajo en contenidos menores o que los desviarán del objetivo a alcanzar.

En esta selección de problemas se ha tratado de poner el acento, del mismo modo, en la necesaria actualidad que pretendía transmitirse. Existe una cierta tendencia, acentuada en aquellos estudiantes que cursan grados no jurídicos, de que el Derecho es una disciplina estática. Para tratar de desmontar estos prejuicios se ha incidido en el recurso a fuentes que demuestren que el Derecho es un fenómeno vivo, profundo y en constante evolución.

Les he proporcionado, en este sentido, diversos proyectos normativos en los que se está trabajando en este momento a nivel europeo e igualmente nacional, fundamentalmente asociados al fenómeno *Fintech* e *Insurtech*, para acercarlos a las

nuevas realidades que la tecnología está introduciendo en el panorama mercantil. La jurisprudencia consultada ha sido, del mismo modo, reciente y relativa a aspectos novedosos de la contratación, como pueda ser en relación con los contratos bancarios la problemática de las hipotecas inversas.

Del mismo modo, se ha hecho hincapié en la relevante función que cumple la doctrina en el panorama jurídico en nuestro país. Por regla general, los estudiantes tienden a quedarse en lo superficial, siendo interesante efectuar un ejercicio de reflexión sobre la necesidad de abordar el fondo de los temas tratados y las dificultades que implica profundizar en aspectos materiales de las relaciones analizadas. Es evidente, del mismo modo, el interés que para alumnos de último curso de carrera tiene manejar trabajos científicos, encontrándose, en la mayor parte de los casos, en el período de redacción de sus Trabajos Fin de Grado.

Por otro lado, careciendo de un bagaje jurídico elevado, se ha considerado necesario evitar aquellos supuestos que contuvieran unos presupuestos excesivamente técnicos o una redacción o un vocabulario innecesariamente oscuros. Se ha puesto especial énfasis en esta cuestión al organizar actividades vinculadas con la práctica forense, ya que en ocasiones las sentencias, especialmente las de los órganos jurisdiccionales superiores, resultan de difícil lectura y comprensión para aquellos que no están habituados a trabajar con ellas. En esta línea, se ha buscado un *feedback* constante, al comentar las dificultades a las que han ido haciendo frente, tratando de solucionar las encrucijadas a las que llegaban en ocasiones.

Por lo que respecta a la evaluación, hay que ser consciente de que la metodología ABP demanda un nivel elevado de compromiso con el trabajo diario de los alumnos, no siendo, en este sentido, probablemente apto para todos los perfiles de alumno. Tal y como está configurada la guía docente de la asignatura optativa “Derecho mercantil” en la que se ha desarrollado la experiencia, existen dos procedimientos de evaluación, que paso a mencionar.

A) El sistema de evaluación continua: En el que los estudiantes que asistan a clase de forma regular podrán superar la asignatura mediante la valoración de las siguientes actividades:

- La elaboración y exposición en clase de un trabajo, cuyo título y contenido será decidido por el estudiante conforme a las directrices indicadas por el profesor y que versará sobre alguna de las materias que aparecen en las lecciones del programa. Este trabajo supondrá un 70% de la calificación final.
- La resolución, por escrito, de las cuestiones teórico- prácticas que se vayan planteando en clase a lo largo del curso académico. Supondrá un 30% de la calificación final.

B) La prueba global: La evaluación se lleva a cabo mediante un examen global único para todos los estudiantes.

- Tiene carácter escrito y versará sobre aspectos teórico-prácticos de los siete temas del programa. Supone un 100% de la calificación final del estudiante.
- A esta prueba global pueden presentarse los estudiantes que no hubiesen optado por la evaluación continua, los que hubiesen optado por la evaluación continua y no hubiesen superado la asignatura o bien habiendo superado la asignatura por evaluación continua, deseen mejorar su calificación.

Planteada en estos términos la evaluación, se deja la libertad a los estudiantes para decidir si tienen interés en abordar la asignatura a través de un trabajo diario o si, por diversos motivos, no se sienten cómodos o no disponen de la posibilidad de optar por la evaluación continua, debiendo en este caso acudir necesariamente a la prueba global. De la experiencia desarrollada, el 75% de los estudiantes (24 de 32) optaron desde un inicio por la evaluación continua.

De estos 24 estudiantes que comenzaron a realizar la evaluación continua únicamente 2 no superaron la misma, debiendo forzosamente acudir a la prueba global. Y en ambos casos se trató de personas que se desvincularon a lo largo del cuatrimestre de la asignatura y que no realizaron todas las entregas previstas. La valoración ha sido, en este sentido, francamente buena, habiendo percibido un interés y un nivel de compromiso muy elevado y abonado el camino para futuras experiencias vinculadas al ABP también en el Grado en Derecho.

4. CONCLUSIONES.

El Aprendizaje Basado en Problemas es una metodología con un potencial muy destacado. Su utilización, especialmente recomendada en aquellos escenarios en los que, como sucede en nuestro país, se busca articular estrategias educativas centradas en la figura del alumno y en la adopción de un rol activo por parte de este, tiene notables beneficios para el futuro de estos.

Y es que, además de que se trata de un método especialmente apto para introducir elementos de aprendizaje colaborativo en la clase, fomenta el espíritu crítico y las herramientas decisorias de los alumnos. Por ello, son numerosas las ventajas que ofrece para la formación universitaria, al permitir una docencia que huya de las rigideces de las divisiones por materias y busque una formación íntegra y transversal del alumno, que le faculte para desarrollar el día de mañana su trabajo con soltura y le permita moverse en escenarios complejos.

A pesar de que se trata de un sistema relativamente novedoso en las asignaturas de perfil jurídico, creo que resulta desde luego adecuado para adaptarse a las exigencias de este tipo de estudios. Por lo que respecta, más en concreto, a la enseñanza del Derecho mercantil, es indudable que se adapta a la perfección a las condiciones que ofrece una materia como el Derecho de la contratación mercantil.

Tratándose, en el caso planteado, de una asignatura impartida en un grado de perfil económico, se ha constatado la ventaja que supone que el alumnado cuente con conocimientos previos elevados del entorno empresarial, lo que les proporciona una base sobre la que comenzar a construir sus razonamientos y evita que puedan perder demasiado el tiempo en cuestiones accesorias o que se aparten del recorrido de aprendizaje pretendido.

Hay que señalar, en cualquier caso, que no son todo ventajas cuando hablamos de ABP. Al igual que sucede con otras metodologías que podemos denominar activas, que ponen el foco en el alumno, demanda un cierto interés y compromiso por su parte. Esto conlleva, a mi juicio, que sea una metodología especialmente indicada para materias en las que se ponga un especial acento en la carga de trabajo diario del alumno, como sucede en este caso con el sistema de evaluación continua, no pudiendo aprovecharse por el contrario su potencial en grupos en los que no se consiga un adecuado nivel de implicación en el alumnado o en los que el absentismo, por un motivo u otro, sea elevado.

En la experiencia que aquí se presenta, los datos hablan por sí mismos. Y es que algo más del 90% de los alumnos que optaron por seguir este sistema en evaluación continua superaron la asignatura. De los dos casos que no lo hicieron, lo hemos indicado antes, esto se debió al hecho de que se desvincularon o perdieron interés por la asignatura a lo largo del cuatrimestre, por lo que mantener un nivel de motivación e implicación elevado en todo momento será sin duda uno de los objetivos prioritarios al replicar esta metodología en el futuro.

5. BIBLIOGRAFÍA.

AA.VV., “El ABP: origen, modelos y técnicas afines”, *Aula de Innovación Educativa*, nº 216, noviembre 2012, págs. 14-18.

ABEL SOUTO, M., “Desde la literatura, ópera y televisión hasta las ciencias jurídicas y el derecho penal mediante la nueva técnica pedagógica del aprendizaje basado en problemas”, *Dereito: Revista xuridica da Universidade de Santiago de Compostela*, vol. 20, nº 2, 2011, págs. 183-205.

BARRIO GALLARDO, A., “El ABP en Derecho Privado: un proyecto de innovación docente”, *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, año 13, nº 25, 2015, págs. 131-151.

DÍEZ ESTELLA, F., / DE PRADA RODRÍGUEZ, M., “Propuestas prácticas en la docencia de Derecho Mercantil y Derecho Procesal para la adquisición de competencias de ejercicio de la abogacía”, *Historia y Comunicación Social*, vol. 19, febrero 2014, págs. 119-132.

FONT RIBAS, A., “El aprendizaje basado en problemas en la formación judicial”, *Revista de educación y derecho = Education and law review*, nº. 6, 2012 (Ejemplar dedicado a: Estrategias de formación inicial de Jueces y Magistrados).

HERNÁNDEZ MOGOLLÓN, R. / DÍAZ CASERO, J.C., “Método del caso. Una aproximación desde el EEES”, en *Empresa global y mercados locales: XXI Congreso Anual AEDEM, Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, 6,7 y 8 de junio de 2007* (coord. MERCADO IDOETA, C.), vol. 1, 2007 (Ponencias).

GRIMES, R., “Problem-based learning and legal education: a case study in integrated experiential study”, *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, vol. 13, nº. 1, 2015 (Ejemplar dedicado a: Epistemologías docentes).

LÓPEZ GUEDE, J.M., “Experiencia docente mediante la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas”, *Ikastorratza, e-Revista de didáctica*, nº. 14, 2015 (Ejemplar dedicado a: Metodologías activas en la enseñanza universitaria), págs. 72-85

MOLINA MONTOYA, N.P., “El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia didáctica”, *Revista Academia y Virtualidad*, vol. 6, nº. 1, 2013, págs. 53-61.

OLIVA LEÓN, R., “Cómo enseñar sin narrar Derecho en la Universidad”, *Revista de educación y derecho = Education and law review*, nº. 10, 2014.

RECIO RAMÍREZ, M^a A., “El aprendizaje basado en la resolución de problemas: Una experiencia práctica”, *Docencia y Derecho*, nº. 7, 2013.

ROIG – VILA, R. / BLASCO MIRA, J.E. / LLEDÓ CARRERES, A. / PELLÍN BUADES, N., *Investigación e Innovación Educativa en Docencia Universitaria. Retos, Propuestas y Acciones*, Universidad de Alicante, 2016.

ROCHA NÚÑEZ, E., “Aplicación del método ABP y la Clínica procesal en la enseñanza aprendizaje del Derecho procesal mercantil”, *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo: RIDE*, vol. 1, nº. 2, 2011 (Ejemplar dedicado a: Enero - Junio 2011), págs. 117-129.

ROMERO MEDINA, A. / GARCÍA SEVILLA, J., “La elaboración de problemas ABP”, en *El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria* (coord. GARCÍA SEVILLA, J.), Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia, 2008.

RUÉ DOMINGO, J. / FONT RIBAS, A. / CEBRIÁN BERNAT, G., “La formación profesional en Derecho mediante el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)”, *Revista de educación y derecho = Education and law review*, nº. 3 (El acceso a la carrera judicial en España), 2011.

RUIZ GARIJO, M., “Nuevos métodos de evaluación en el contexto del aprendizaje basado en problemas (ABP) aplicado al Derecho Tributario”, en *Docencia del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación* (coord. CERRILLO I MARTÍNEZ, A. / DELGADO GARCÍA, A.M.), 2010, págs. 221-231.

SAIZ SÁNCHEZ, C. / FERNÁNDEZ RIVAS, S., “Pensamiento crítico y aprendizaje basado en problemas cotidianos”, *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, vol. 10, nº. 3, 2012 (Ejemplar dedicado a: Innovaciones en el diseño curricular de los Planes de Estudio), págs. 325-346.

SÁNCHEZ, I.R. / RAMIS, F.J., “Aprendizaje significativo basado en problemas”, *Horizontes Educativos*, vol. 9, nº. 1, 2004, págs. 101-111.

VEGA VEGA, J.A., “Metodología docente en Derecho Mercantil”, *Revista de estudios económicos y empresariales*, nº 20, 2008, págs. 29-69.